

LAS IDEAS DE LOS NIÑOS SOBRE SU DERECHO A LA INTIMIDAD. CONSTRUCCION CONCEPTUAL Y RESTRICCIONES INSTITUCIONALES.

Autores: Axel Horn . José Antonio Castorina

e-Mail: horn_a2@hotmail.com

Palabras clave (Keywords): Intimidad Restricciones Institución Conceptualización

Resumen

Este trabajo está orientado a dar cuenta de los objetivos y metodología utilizada en una investigación en curso acerca de las ideas de los niños sobre su derecho a la intimidad, avanzando en el estudio de dicho derecho de forma específica, ya iniciado en una investigación anterior.

Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratorio, en la que se utilizarán entrevistas individuales clínico-críticas. Los sujetos de la muestra definitiva estará constituida por 15 sujetos (de entre 8 y 12 años) de clase media que asisten a una escuela primaria pública de la Ciudad de Buenos Aires. Se tomará como indicador de pertenencia a este grupo social la ocupación de sus profesionales y comerciantes.

Esta investigación plantea el problema de la construcción conceptual de ideas de los niños acerca de los derechos que se les atribuye en La Convención Sobre los Derechos del Niño (1989) e interpreta los datos provenientes de su indagación empírica.

El problema que ocupa a las dos investigaciones es cómo alcanzar una caracterización del conocimiento social en los términos de una relación entre el proceso de construcción individual y las restricciones derivadas de las prácticas sociales. Un primer rasgo del presente trabajo es ampliar el marco referencial utilizando aportes de la sociología de la educación, a fin de situar las ideas infantiles en la actividad institucional de la escuela.

La perspectiva teórica asumida en el trabajo, considera que el proceso de construcción conceptual de dominio social se da mientras el niño participa de la vida social, en la que es blanco del accionar institucional que posibilita y limita sus ideas. Entre los aspectos que constriñen sus ideas, postulamos la distribución de lugares y roles que a cada sujeto le toca en la trama de institucional, así como también creencias que preexisten a los sujetos que asisten y que operan dando legitimidad y consistencia al accionar de la autoridad.

El interés de un estudio acerca de las ideas infantiles referidas al ámbito del derecho personal, radica en que se puede poner de relieve el modo en que la vida institucional escolar, como su carácter disciplinar, entra en tensión con el reconocimiento de una esfera íntima del niño, ajena a la injerencia escolar.

Trabajo Completo

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.

El presente trabajo tiene como fin desarrollar los objetivos y metodología de una investigación en curso¹. Se trata de una indagación empírica cuyo propósito es dar cuenta de la tensión existente en el conocimiento de fenómenos sociales entre la construcción individual de ideas sociales y restricciones del sistema institucional.

El marco teórico que orienta este proyecto es la teoría constructivista “crítica”, tal como se ha intentado promover para los estudios de formación de conocimientos sociales, desde mediados de la década pasada (Castorina y otros, 2005). Los estudios clásicos de conocimiento social trataron de extender “literalmente” el programa piagetiano, sin modificar su núcleo de ideas centrales y haciendo un trabajo preferentemente descriptivo del desarrollo de ideas infantiles sobre la democracia, la autoridad escolar, los intercambios económicos o las nociones morales (Delval, 1989; Delval, 1994; Furth, 1980, entre otros)

Tales indagaciones han contribuido a mostrar la secuencia de ideas infantiles, así como algunos de sus rasgos, sugiriendo un avance hacia una cierta objetivación progresiva de las notas de los fenómenos sociales. Sin embargo, la perspectiva de los estudios hizo obstáculo a la credibilidad y profundidad de sus resultados: Por un lado, no han recurrido de modo sistemático a las ciencias sociales como un marco de referencia para la caracterización del objeto sobre el cuál se interroga a los niños. Se recurrió, más bien, al sentido común de los propios investigadores y para elucidar las interacciones con el objeto social.

Por otro lado, los autores afirmaron la tesis constructivista de la interacción entre el sujeto y el objeto, pero se despreocuparon por buscar su peculiaridad respecto de las interacciones con los objetos físicos y sin considerar las relaciones sistemáticas entre las situaciones sociales y la construcción individual de los conceptos. El cambio que se produjo en la psicología del desarrollo, desde un conocimiento “de dominio general” hacia los “conocimientos de dominio”, les pasó desapercibido. La mayoría de los estudios sobre el conocimiento moral o de las instituciones interpretaron la génesis de las nociones en términos del acceso a los sistemas más generales de conocimiento. De este modo, se impidió toda pregunta sobre las relaciones sociales específicas entre el sujeto y el objeto (Castorina, 2005).

Como consecuencia de lo anterior, el sujeto apareció como solitario y siguiendo una línea unívoca de despliegue de ideas y argumentos, que van desde una versión personalizada de la sociedad hacia una sistematización “objetiva” de los fenómenos en cuestión. Más aún, el estudio de las ideas de los niños supone que éstos no participan explícitamente de relaciones sociales de las que pudieran emerger sus ideas. Sus conceptos no guardan relación con las tramas sociales de las que participan, solo son una reelaboración de las informaciones más o menos

fragmentarias que provienen de los adultos. En este caso, los intercambios económicos o la toma de decisiones dentro de un contexto institucional (Faigenbaum 2005).

Por el contrario, una perspectiva constructivista “crítica”, si bien continúa algunos aspectos centrales del programa piagetiano, incorpora explícitamente ciertos rasgos de las relaciones del sujeto y el objeto que le otorgan una clara “especificidad de dominio” a una parte relevante de los conocimientos sociales. Básicamente, la construcción de las ideas sociales no es solitaria –como tampoco lo pensó Piaget, aunque sin suficiente consistencia a lo largo de su obra- y la clave reside en el tipo de interacción que sostiene el sujeto infantil con los objetos. Particularmente, cuándo los conocimientos se dirigen a objetos que son inseparables de prácticas institucionales, por ejemplo las relaciones de los niños y los maestros, en tanto agentes de las prácticas regladas en la escuela.

En investigaciones anteriores (Castorina y Lenzi, 2000) se han estudiado las nociones referidas a la autoridad escolar, a su legitimidad y sus límites, un tipo de conocimiento que está claramente situado en aquellas prácticas. Aquí, el sujeto infantil se convierte en objeto de la acción institucional, en el sentido que el niño tiene que pensar sobre el sentido y la justificación de una autoridad que lo tiene como blanco de su accionar. Así, los actos y las posiciones del niño en el aula dependen de decisiones que adoptan los maestros y directores en las prácticas institucionales, pero a la vez el niño tiene que dar las razones legitimadoras o deslegitimadoras de esas decisiones.

En otras palabras, nuestro compromiso teórico involucra que el proceso cognoscitivo referido a ciertos fenómenos sociales deja de ser una elaboración cognoscitiva de un individuo colocado “delante” de un objeto exterior, para pasar a considerarlo como una actividad constructiva que se produce durante el despliegue de las prácticas institucionales de las que participan los sujetos.

En segundo lugar, nuestra perspectiva constructivista –a diferencia de la versión “literal”- toma seriamente en cuenta las contribuciones de las ciencias sociales, muy especialmente la tesis de la “doble hermeneútica” formulada por Giddens (1995) Básicamente, consideramos que los niños, en tanto agentes sociales como los adultos aunque con sus peculiaridades, adquieren un conocimiento cotidiano, vivencial y tácito de las normas institucionales o de sus propios derechos en la vida

escolar. Es decir, sus ideas son inferidas “en acto” en el interior de situaciones institucionales, poniéndose de manifiesto –a veces sutilmente- el entrelazamiento de las ideas personales con las intervenciones institucionales que se muestra en un gesto o una determinada acción de la maestra, etc.

Ahora bien, tal como lo plantean los teóricos de la acción social, para comprender explícitamente esas normas o sus derechos es preciso una actividad reflexiva que vaya más allá de los contextos cotidianos. En otras palabras, los científicos sociales deben participar comprensivamente de una práctica social para poder producir ulteriormente su teoría. Análogamente, los niños tienen primero un conocimiento práctico de la normativa institucional e incluso de sus propios derechos en su vida escolar, para luego tomar distancia y construir los argumentos que sostienen –en la medida de sus posibilidades- los conceptos jurídico morales ante las preguntas del investigador.

Por otra parte, nos permitimos señalar que la intervención de las prácticas sociales sobre la construcción infantil no se reduce a las presiones institucionales mencionadas, sino que también se incluyen las creencias sociales, más o menos imaginarias, que preexisten a los niños y que son parcialmente transmitidas por los maestros. En el marco teórico que orienta esta investigación damos un lugar a la apropiación infantil de creencias sobre el rol del maestro, las obligaciones “naturales” de los niños en el aula, el carácter benefactor de la maestra, o la vigilancia sobre los actos de los alumnos, etc. Nuestra hipótesis es que tales representaciones, asociadas con el “compromiso” afectivo y cargado de valores de los alumnos con la autoridad, tenderían a legitimar el modo en que el accionar de las autoridades condicionaría – a los ojos de los sujetos- la amplitud de sus derechos.

Nuestro enfoque, en definitiva, coloca a las prácticas institucionales y a las creencias sociales como condiciones que posibilitan y al mismo tiempo limitan a la construcción conceptual. Hablamos, entonces, de restricciones sociales que se ponen de manifiesto durante la actividad estructurante dirigida a formular hipótesis y a sostenerlas en la interacción con el mundo social. Y afirmamos que se las puede indagar indirectamente estudiando las respuestas y argumentaciones de nuestros sujetos.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A los fines de suministrar material empírico para elaborar este problema, se propone una investigación cualitativa de carácter exploratorio, cuyo objeto de estudio son “las ideas de los niños acerca del derecho a la intimidad y algunas de sus condiciones sociales”.

La *Convención Sobre los Derechos del Niño* (1989), a la que adscribe nuestro país, produce un cambio en la concepción jurídica de los niños, se les atribuyen derechos activos (a la intimidad, libre expresión), dejando de tener sólo derechos pasivos. Gracias a este cambio de concepción, se le adjudica la posibilidad participar y decidir en los ámbitos en los que se desempeña.

Según nuestra caracterización de la construcción de nociones sociales por parte de los niños, la elaboración intelectual no puede ser entendida por fuera de la práctica escolar en la que toma contacto con las normativas jurídicas. Las indagaciones de Helman (Helman y Castorina, 2005) permitieron corroborar que las concepciones de los niños en este terreno está fuertemente constreñida y orientada tanto por las acciones de la autoridad escolar como por la creencia social acerca de esas autoridades. En líneas generales, los sujetos relevados por dicha investigación reconocen los derechos que se les atribuyen, aunque en las primeras instancias de la conceptualización el respeto a estos derechos está atado a ciertas condiciones de la situación escolar (por ejemplo, es condición para que se respeten, el buen comportamiento del alumno). Sólo a través de un arduo trabajo cognitivo puede concebir una idea más objetiva de sus derechos.

El tema elegido es la construcción por los niños de nociones acerca de su derecho a la intimidad, lo que constituye una especificación y ampliación de las indagaciones de Helman. En éstas, se llega a mostrar las ideas de los chicos acerca de sus derechos, de una forma general, pero sin llegar a especificar un estudio acerca del derecho a la intimidad. Como hemos dicho, se trata de elucidar con mayor precisión la cuestión teórica de cómo procesa el pensamiento infantil el ámbito del derecho personal en el contexto escolar, habida cuenta de que podemos constatar una franca contradicción entre tal derecho y algunos aspectos que definen a la escuela y sus funciones. La institución escolar tiene su nacimiento en la modernidad, como un proyecto político de los adultos para los “infantes”. Dicho proyecto permitió dar un tratamiento general a la infancia, y pautó, entre otras cosas, un espacio donde albergarla y sus tiempos de desarrollo, escolarizando la totalidad de la vida del niño.

A su vez, desplegó una mecánica disciplinaria que lo controlaba y marcaba fuertemente.

En nuestro país, el proceso histórico propio del sistema educativo, desde los primeros momentos de la revolución independentista, con su ideal iluminista, pasando por el proyecto “civilizador” Sarmientino y posteriormente el desarrollo del Higienismo de fines del siglo XIX, impregnó la actividad pedagógica. Desde distintos enfoques, se impuso la necesidad de “educar al soberano” y de encausar su desarrollo. Ahora bien, al considerar especialmente el “Higienismo”, encontramos un propósito de estudiar, medir y evaluar a los alumnos, con sus regularidades y posibilidades. De este modo, se definía a un alumno como esperable o “normal” para poder comparar y separarlo de aquellos que no lo eran, al punto que en la vida del alumno no quedaban resquicios donde evadir la mirada examinadora del pedagogo. Actualmente, la institución escolar mantiene algunas de las características originales que le dieron consistencia y eran solidarias con el proyecto político moderno (Siede, 2007).

Ahora bien, la presentación anterior de los rasgos de la escuela revela una tensión con la idea de un niño como un sujeto a quien debe respetarse un espacio de intimidad, espacio donde la autoridad escolar no debe posar su mirada examinadora. Es justamente en un escenario así definido dónde los sujetos que vamos a interrogar construyen sus ideas acerca del derecho a la intimidad. Creemos que interrogar a los sujetos en semejante escenario puede facilitar la identificación del modo en que las prácticas sociales restringen la actividad del pensamiento infantil.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- a) Establecer si hay niveles de avance en la argumentación infantil
- b) Determinar qué características tiene el derecho a la intimidad desde la perspectiva infantil (sobre qué aspectos se pronuncian) y si en algún contexto resulta más fáciles de reconocer que otros.
- c) Distinguir las fuentes de legitimación del derecho a la intimidad formuladas por los niños.
- d) Establecer si los niños reconocen el carácter incondicionado de los derechos o si, por el contrario, los entienden de manera condicionada.

- e) Analizar de qué modo la práctica escolar de los niños delimita sus ideas acerca del derecho en estudio
- f) Reconsiderar las restricciones institucionales sobre la formación de las ideas infantiles en el terreno moral.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

La muestra definitiva estará constituida por 15 sujetos (de entre 8 y 12 años) de clase media que asisten a una escuela primaria pública de la Ciudad de Buenos Aires. La pertenencia a este grupo social será establecida tomando como indicador la ocupación de los padres (profesionales y comerciantes)

El procedimiento está dirigido, en primer lugar, a producir datos que permitan especificar el modo en el que se conforman las ideas de los niños en el terreno jurídico moral y por otro lado, ayuden a precisar la categoría de restricción de modo tal que se pueda operacionalizar su intervención sobre el conocimiento infantil.

Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratorio, en la que utilizaremos entrevistas individuales clínico-críticas, por ser un método que permite reconstruir las particularidades de las ideas de los niños acerca de los objetos sociales.

Luego de las entrevistas para poner a prueba el diseño y su posterior ajuste, para la recolección del material se elaborará un diseño de entrevista que contemple en alguna medida la concepción del derecho a la intimidad de los niños que, en función de nuestras hipótesis de trabajo, interese particularmente resaltar. Estas características se indagarán a partir del planteamiento de situaciones escolares concretas. El contar con un diseño de entrevista permite estudiar sistemáticamente las ideas de distintos sujetos a la vez que se abre, por medio del diálogo crítico, la particularidad de las respuestas del sujeto, con la finalidad de aproximarse a las significaciones elaboradas por cada sujeto.

En estas entrevistas se presentarán a los niños diferentes narrativas en donde se ponga en juego la vulneración del derecho en cuestión por parte de alguna autoridad escolar, luego se los indagará para rastrear en que medida y de que forma reconocen el derecho vulnerado. Luego se realizará un análisis cualitativo

sistemático a los fines de elaborar las categorías y una matriz de datos, así como una comparación intra e intersujetos al interior de la muestra, a los fines de determinar las concepciones infantiles y su génesis.

Citaremos una de las narrativas que se presentará:

Una niña está triste por que sus padres se han separado. La maestra, que sabe lo que a ella le está pasando, decide contarle esto al resto de sus compañeros de grado para poder ayudarla.

1. ¿Qué opinás de lo que decimos que ocurre?
2. ¿Te parece que puede haber pasado esto que te conté? ¿Por qué?
3. ¿Qué opinás de lo que hizo la maestra?
 - 3.1. ¿Por qué te parece...? (si nombra terminos tales como “mal”, “bien”, “justo”, “injusto”, retomarlos y pedir justificación desde ahí)
 - 3.2. Si no aparece ningún cuestionamiento al accionar de la maestra: Sabés que un chico de tu edad me dijo que no está bien que la maestra le haya contado al resto del curso que los padres de la niña se habían separado, por que, tal vez, no era algo que ella quisiera que todos sus compañeros supieran, ¿te parece que tenía razón este nene o que se equivocaba? ¿Por qué?
 - 3.3. Si cuestiona el accionar de la maestra: Sabés que un chico de tu edad me dijo que no está mal que la maestra le haya contado a todo el curso que los padres de la niña se habían separado, por que ella lo hacía para poder ayudarla, ¿te parece que tenía razón este nene o que se equivocaba? ¿Por qué?
4. Suponete que la nena no quería que sus compañeros se enteren, ¿la maestra puede contarle igual? ¿Por qué?
5. Suponete que la niña le había pedido a la maestra que no le contara esto a sus compañeros, pero la maestra lo hizo igual para poder ayudarla entre todos, en este caso, ¿que te parece lo que hizo la maestra? ¿Por qué?
6. ¿De dónde sale que la maestra no puede/puede hacer eso? ¿Alguien lo dice? ¿Estará escrito en algún lugar?

7. ¿La nena puede hacer algo si le pasó una cosa así? ¿Qué podría hacer?
¿Cómo?

Es importante señalar que este tipo de preguntas nos permite relevar de modo indirecto si las relaciones asimétricas entre niño y docente vividas dentro de la institución escolar influyen sobre el curso de las ideas infantiles.

Apoyándose en las respuestas de los sujetos y su especial articulación se formularán las categorías de análisis. El análisis de los datos permitirá determinar las hipótesis con mayor recurrencia dentro de una categoría y el establecimiento de relaciones entre las hipótesis surgidas del análisis de las distintas categorías.

NOTAS

1 Dicha investigación se inscribe en el Proyecto UBACyT P067, dirigido por el Dr. José Antonio Castorina, referido a los problemas teóricos que derivan de investigaciones sobre las ideas infantiles acerca del mundo social

BIBLIOGRAFÍA

Castorina, J.A (2005) La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos a la tradición constructivista, en J.A. Castorina (Coord.) *Construcción Conceptual y Representaciones sociales*.19-44. Buenos Aires: Miño y Dávila

Castorina, J. A. y Lenzi, A. M. (2000). Algunas reflexiones sobre una sobre una investigación psicogenética en conocimientos sociales: la noción de autoridad escolar. En J.A. Castorina y A. Lenzi (Compils) *La formación de los conocimientos sociales en niños*. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. 19-40. Barcelona: Gedisa.

Castorina, J. A. y Faigenbaum, G. (2000). Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad de enfoques. En J.A. Castorina y A. Lenzi (Compls) *La formación de los conocimientos sociales en niños*. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. 19-40. Barcelona: Gedisa.

Convención sobre los Derechos del Niño. Asamblea General de la Naciones Unidas. New York. 1989

Faigenbaum, G. (2005). Children's Economic Experience. Exchange, Reciprocity and Value. www.librosenred.com: Libros en red

Giddens, A (1995): La constitución de la sociedad. Buenos Aires: Amorrortu

Helman, M. y Castorina, J.A (2005). Las instituciones y las ideas de los niños sobre sus derechos. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Siede, I. (2007): La educación política. Ensayos sobre la ética y ciudadanía en la escuela. Buenos Aires: Paidós.

Zerbino, M. C. (2000). Conceptualización infantil del sistema de castigos en la escuela primaria. 79-106. La formación de los conocimientos sociales en niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. 19-40. Barcelona: Gedisa.